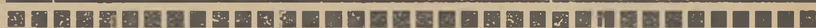
ROK II. MAJ 1925. Nr. 5.

Szkoła i Nauczyciel

MIESIĘCZNIK

POŚWIĘCONY SPRAWOM WYCHOWANIA I NAUCZANIA ORAZ ŻYCIA ORGANIZACYJNEGO NAUCZYCIELSTWA.

Wydawnictwo Komisji Zarządu Głównego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych na Województwo Łódzkie oraz Zarządu Okręgu Łódzkiego Związku Zawodowego Nauczycielstwa Polskich Szkół Średnich.



BUDA EDMUND.

Wycieczki szkolne.

Czasy, kiedy uczono przyrody, geografji i historji przez „zadawanie" z podręcznika, szczęśliwie mijają. Dziś inteligentny nauczyciel rozumie, że racjonalne nauczanie tych przedmiotów musi być oparte na podstawie empirycznej, drogą wycieczek i doświadczeń laboratoryjnych. Wielka doniosłość wycieczek szkolnych uznana została powszechnie. Są one, jak mówi W. Nałkowski, „punktem wyjścia i podstawą, żywem źródłem, wciąż zasilającem naukę teoretyczną". Zagranicą wchodzą wycieczki do programów szkolnych, są w każdej szkole zjawiskiem codziennem. W pewnej mierze uwzględnia je i nasz program ministerjalny: podaje on zasadnicze wycieczki, które szkoła winna obowiązkowo odbyć. Jestto minimum, na którem poprzestawać jednak nie należy.

Wycieczki, ze względu na swą wielką wartość winny stanowić jeden z najważniejszych środków nauczania, stać nieomal codziennem zjawiskiem w naszej szkole. Prowadzić wycieczki należy na każdym stopniu nauczania, prowadzić w mieście i na wsi, prowadzić często — i dobrze.

Wszelkie wycieczki można klasyfikować w zależności od czasu ich trwania i celu, jaki im stawiamy. Ze względu na czas trwania prof. Burger *) przeprowadza następujący podział:

*) Dr. Burger: Arbeitspädagogik, Leipzig 1923 str. 490—497.

1. wycieczki bliższe,
2. wycieczki dalsze,
3. podróże szkolne.

Do bliższych należy zaliczyć te, które trwają 2—3 godziny, a więc wycieczki do warsztatów rzemieślniczych, sklepów, budynków, urządzeń użyteczności publicznej i t. p.

Wycieczki zamiejskie, trwające przeważnie cały dzień, należą do dalszych. Przykładem służyć mogą: wycieczka nad staw, rzekę, do lasu i t. p.

Wreszcie ostatnią grupę —podróży szkolnych, stanowią wycieczki kilkudniowe lub kilkutygodniowe do odległych miast lub dzielnic kraju.

Ze względu na cel wspomniany prof. Burger dzieli wycieczki na:

1. przygotowawcze,
2. uzupełniające,
3. utrwalające,
4. stosujące,
5. poznawcze.

Wycieczki pierwszego rodzaju dostarczają materjału do nauki w klasie i pracowni, czwartego — dają możność praktycznego zastosowania nabytych prawd lub umiejętności, np. obliczenie powierzchni zagonów w polu lub ogrodzie.

Należy zaznaczyć, że jednej i tej samej wycieczce częstokroć stawiamy 2—3 cele, np.: podróż szkolna zazwyczaj ma charakter wycieczki uzupełniającej i jednocześnie — utrwalającej.

Bez względu na czas trwania i cel wycieczka musi być, jak każda lekcja, gruntownie przygotowana, inaczej bowiem nietylko nie da należytych wyników, lecz co gorsza, może podziałać nadzwyczaj destrukcyjnie na uczniów pod względem wychowawczym.

Na czem polegać winno przygotowanie wycieczki?

Konstrukcja każdej wycieczki składa się z 3 członów 1) przygotowanie, 2) wykonanie i 3) wykończenie.

Omówimy opracowanie każdej części. W części pierwszej należy wyróżnić przygotowanie techniczne i wychowawcze.

Do technicznego przygotowania należy wybór i poznanie terenu oraz przygotowanie potrzebnych przyborów. Wybór terenu należy każdorazowo od tematu, od specjalnych zadań, jakie sobie stawiamy oraz częściowo od miejsca położenia szkoły. Jako kardynalny warunek należy przyjąć, że sami musimy przedewszystkie pójść tam, dokąd chcemy skierować wycieczkę, na miejscu zbadać materjał, niekiedy zabrać go do domu, by tu przy pomocy książek zapoznać się z nim gruntownie.

Przybory, w jakie powinna być zaopatrzona wycieczka, są bądź osobiste, bądź wspólne. Wspólne przybory mogą stanowić: aparat fotograficzny, mapy specjalne, przyrządy miernicze,

łopatki z krótką rączką do zbierania minerałów, teczki tekturowe, zawierające arkusze bibuły, między które wkładamy wykopane rośliny, siatka i czerpak na owady, kompas, barometr, słoiki na okazy formalinowe i t. p. Każdy wycieczkowicz winien mieć jako własność miarkę, notatnik z ołówkiem zwykłym i kolorowym, scyzoryk, sznurek. Oczywista, pożądanem byłoby, aby uczniowie wyższych klas ponadto posiadali lupę, kompas i mapę okolicy. Przed wyruszeniem na wycieczkę nauczyciel winien sprawdzić, czy zostały zabrane odpowiednie przybory wspólne oraz osobiste.

Przygotowanie wychowawcze polegać będzie na przypomnieniu względnie pouczeniu wychowanków jak winni zachować się w drodze i na miejscu. Zwrócić trzeba uwagę, by nie robiono szkód, ani nie niszczono okazów bez wyraźnej potrzeby. Należy pamiętać, iż pierwszym warunkiem powodzenia wycieczki jest swobodna karność wychowanków. Słusznie też kol. Staszewski w poprzednim numerze twierdzi, że nauczyciel wtedy tylko może udać się ze szkołą na wycieczkę, gdy ma drużynę karną, za którą zawsze i wszędzie może odpowiadać.

Drugą częścią wycieczki jest wykonanie. Polega ono na obserwacji i samodzielnem wnioskowaniu. Rola nauczyciela sprowadza się do kierowania obserwacją i doprowadzenia do wyciągania odpowiednich wniosków. Praca ta wymaga ciągłej i natężonej uwagi ze strony nauczyciela. Musi on być wciąż na usługach swoich wychowanków, wyławiać ich spostrzeżenia i uwagi, niektóre natychmiast zużytkować lub rozwinąć innym razem bądź w szkole.

Obserwacja i samodzielne wnioskowanie wymagają pewnej wprawy, stąd przy pierwszych próbach należy brać niewielki zakres materjału i zwiększać go stopniowo w miarę rozwoju tych zdolności.

Przed obserwacją na wycieczce nauczyciel winien wybrać odpowiedni punkt, w którym zgrupuje klasę. Częstokroć, zwłaszcza przy obserwacji terenu, należy cały teren podzielić na odcinki i przydzielić je poszczególnym grupom uczniów.

Podział pracy wśród uczestników niechybnie wpłynie na znaczne podniesienie poziomu dydaktycznego. Podkreślić należy, że najlepiej jest powierzać pewne zadania lub tematy do opracowania nie jednostkom, a grupom liczącym 4 — 5 dzieci.

Dla podniesienia sprawności organizacyjnej należałoby stale te same przybory dawać pewnym grupom pod opiekę; niema wtedy tak częstego zapominania, przytem wyrabia się troskliwość o dobro wspólne, nadto większa precyzja w użyciu.

Wypada zwrócić także uwagę na ważność rysunku, fotografji i notatek.

Uczniowie powinni jak najwięcej rysować, spostrzegają wtedy szczegóły, jakie poza tem uszłyby ich uwagi. Szkice robić może każdy, chętniejszych i zdolniejszych zachęcać do wy-

kończenia rysunku i posługiwania się farbami w czasie wycieczki.

Podczas postojów, połowów i t. p. rysownicy powinni czas na swój sposób wyzyskać; pewne rzeczy wszyscy utrwalą ołówkiem w notatnikach. Równie ważnem jest znaczenie fotografji. Obok fotografowanego przedmiotu należy ustawić jedną lub kilka osób, ażeby można było zorjentować się co do wielkości przedmiotów, które mogą mieć wielkość rozmaitą, jak drzewa, wzgórza, skały, jaskinie i t. p.

Często, chcąc mieć dokładny obraz fotografowanych przedmiotów, trzeba zrobić kilka zdjęć z różnych stron i odległości.

Aparat fotograficzny jest nie tylko doskonałym, lecz często wprost niezastąpionym środkiem, do notowania ścisłego doraźnych spostrzeżeń i przechowywania materjałów do badań późniejszych, po wycieczce, w domu.

Mimo tych wielkich zalet nie zastąpi on rysunku: owa niezwykła ścisłość, stanowiąca jego zaletę, jest też i wadą, przedstawiając jednakowo wszystkie, zarówno ważne, jak i podrzędne szczegóły.

Jeżeli chodzi o robienie notatek, to i tu trzeba, pewnej nauki i praktyki. Muszą one być zwięzłe, ale przytem treściwe i zrozumiałe.

Nauczyciel winien zwrócić na to uwagę, nauczyć robienia zapisków i umiejętnego z nich korzystania.

Notatki, rysunek i fotografja powinny się wzajemnie przeplatać i uzupełniać, prowadząc do wspólnego celu.

Oczywista, że o stronie zewnętrznej, czystości wykonania, nie potrzeba wspominać, gdyż odnosi się to do całości prac w szkole.

Ostatnią częścią wycieczki, częścią odbywającą się w klasie, jest wykończenie. Polega ono na uporządkowaniu, niekiedy i pogłębieniu materjału pamięciowego, uporządkowaniu materjału rzeczowego (okazy) i włączeniu go do zbiorów szkolnych.

W części tej stosujemy również wyrażenie graficzne, plastyczne lub językowe w postaci rysunku, modelowania w piaskownicach i wypracowań stylowych.

Jeżeli przy wykończaniu okażą się pewne luki w materjale pamięciowym, należy je naprawić bądź przy okazji na innych, bądź na specjalnych wycieczkach.

Dla ilustracji podaje opis przygotowania i opracowania wycieczki dalszej geograf.-przyrodniczej odbytej 22 kwietnia r. b. z klasą III-cią szkoły powszechnej.

Cel wycieczki:

1. poznanie form brzegowych stawu;
2. poznanie brzegów rzeki;
3. zebranie materjału z przyrody do nauki w klasie.

Jako najbardziej odpowiadające celowi zostały wybrane stawy w Nowem Rokiciu, obok rzeczki Jasień. Odległość od szkoły — godzina 30 minut drogi pieszej

Czas trwania wycieczki 5½ godz. 21 kwietnia nauczyciel powiadamia dzieci o mającej się odbyć następnego dnia wycieczce. Klasa przyjmuje wiadomość z niekłamaną radością; odzywają się głosy: nareszcie pójdziemy na wycieczkę (zaznaczyć trzeba, iż była to pierwsza wycieczka w okresie wiosennym). Po wybuchach radości uczniowie zapytują nauczyciela o cel. Większość dzieci stawia przypuszczenie: będziemy pewno łowić żyjątka w stawie i o nich się uczyć, nauczyciel uzupełnia, poczem zwraca uwagę na przygotowanie się.

Dzieci same z łatwością wyliczają w jakie wspólne przybory i osobiste poszczególni uczniowie muszą się zaopatrzyć.

Po lekcji grupa opiekująca się przyborami wspólnemi przygotowuje siatki do łowienia, konewki, wiaderka i kompasy.

Następnego dnia po sprawdzeniu przyborów i przypomnieniu klasie przez kilkoro dzieci o przyjętych zwyczajach zachowywania się w drodze i na miejscu wyruszamy ze szkoły o godzinie 8.15. W drodze krótki 5-minutowy odpoczynek w parku Poniatowskiego.

Po przybyciu na miejsce 15-minutowa przerwa dla spożycia posiłku i wypoczynku, poczem przystępujemy do pracy.

Zaledwie dzieci ustawiły się we skazanem im miejscu nad jednym ze stawów z gromadki uczniowskiej pada pytanie: skąd się wziął ten staw? Ogólne ożywienie. Sypią się odpowiedzi: „był dołek, napadało wody deszczowej i w ten sposób powstał staw". Znajduje się kilkoro śmiałków, którzy nie godzą się ze zdaniem większości, twierdząc że staw ten jest dziełem rąk ludzkich, że dół wykopali ludzie. Następuje wymiana zdań, wzajemne przekonywanie się, lecz żadna ze stron nie znajduje jednak odpowiedniego argumentu, by przekonać przeciwnika. Partja pierwsza, z uwagi na swą liczebność sądzi się zwycięzcą. Opozycja odwołuje się do nauczyciela. Rozstrzygnięcie przez nauczyciela zostaje wstrzymane w ostatniej chwili przez radosny okrzyk jednego z opozycjonistów. Chłopiec ów przekonywa klasę następująco: „patrzcie, pomiędzy tym a sąsiednim stawem leży wał piasku pomieszany z gliną, brałem to do ręki, obok też leżą kupki takiego samego piasku, niedaleko przed nami cegielnia, to pewne, że tutaj kopano glinę dla tej cegielni". W grupie opozycji wielka radość. Po chwili następuje uspokojenie, wszyscy godzą się ze słusznością ostatniego argumentu i wyrażają swoje uznanie zwycięzcy słowami: zuch, brawo! Wykorzystując moment nauczyciel wprowadza terminy — staw naturalny, staw sztuczny, poczem rozchodzą się grupkami celem obserwacji brzegów danego stawu.

Podczas obserwacji nauczyciel chodzi od gromadki do gromadki, przypatruje i przysłuchuje się pracy i rozmowom,

niekiedy zwraca uwagę dzieci w odpowiednim kierunku lub udziela żądanych wyjaśnień. Po kilku minutach dzieci zbierają się i poczynają wypowiadać poczynione spostrzeżenia.

Pierwsza grupa ustala, że brzegi stawu są nie równe, a ząbkowane.

Inne poprawiają: zamiast brzegi ząbkowane lepiej powiedzieć brzegi mają wręby, bo ząbki muszą być drobne i ostre. W tym miejscu zapoznano dzieci z nazwami brzeg rozwinięty, brzeg nierozwinięty. Inne grupy zwróciły uwagę na wyspę, półwysep, cieśninę i zatokę. Po omówieniu cech danych form brzegowych wprowadzono nazwy. Niektóre nazwy (wyspa, zatoka) znane były większości, niektóre (półwysep) — wyprowadziły same dzieci, jedynie nazwa „cieśnina" została podana przez nauczyciela. Po zwróceniu uwagi dzieciom na znajdujący się przesmyk i omówieniu go, klasa przeszła do stawów znajdujących się obok celem wyszukania (odpoznania) tam poznanych przed chwilą form brzegowych. Lekcję zakończył schematyczny rysunek pierwszego stawu z lotu ptaka. W dalszym ciągu po kilkuminutowej przerwie nastąpiło łowienie żab, ślimaków, pijawek i żabiego skrzeku, potrzebnych do nauki w klasie. Rozumie się, że gwaru, radości i wesela było coniemiara. Obładowani pokaźną zdobyczą ruszyliśmy po pewnym czasie do domu. W drodze zatrzymaliśmy się nad rzeczką Jasień. Tu podobnie jak i nad stawem drogą obserwacji i rozumowania dzieci wywnioskowały, że rzeka jest wodą płynącą, a staw — stojącą, że woda w rzece Jasień jest brudną, cuchnącą, a przyczyną tego jest spuszczanie nieczystości z fabryk łódzkich; umotywowały w jaki sposób poznać brzeg prawy i lewy, zwróciły uwagę na wysokość brzegów, podmywanie ich przez wodę, wykazały dobre i złe strony brzegów niskich i wysokich, zastanawiały się dokąd dana rzeka płynie, gdzie się kończy i t. d. W związku z powyższem zostały wyprowadzone nazwy: ujście rzeki, rzeka główna, dopływy.

Po powrocie do szkoły przyniesioną zdobycz umieszczono w akwarjach, poczem po odpoczynku dzieci rozeszły się do domów.

Omawiana wycieczka dostarczyła nader obfitego materjału, na przerobienie którego zużyto kilka dni.

Ze względu na ramy niniejszego artykułu, ostatnią, najobszerniejszą część wycieczki, muszę potraktować ogólnikowo.

Żyjątka przyniesione ze stawu były omawiane w następującej kolejności: żaba, pijawka, ślimak.

Ten ostatni, jak również rozwój żabiego skrzeku był pewien czas obserwowany w akwarjach, spostrzeżenia notowane w zeszytach poczem dopiero na podstawie tych spostrzeżeń omówiony. Rozumie się, że przy omawianiu poszczególnvch okazów wykorzystano spostrzeżenia, dokonane na wycieczce (słuch żaby i t. p.).

Pojęcia geograficzne zostały przypomniane, pogłębione i utrwalone wyrażeniem plastycznem w postaci modelowania w piaskownicach.

Po zsyntetyzowaniu całokształtu materjału zastosowano wyrażenie językowe (dzieci same o to prosiły). Jedno z tych wypracowań stylowych przytaczam in extenso:

Nasza wycieczka nad staw.

We wtorek, dnia 21 kwietnia r. b. przyszłam do szkoły po świątecznych wakacjach. Pan zawiadomił nas, że w środę



pójdziemy nad staw. Bardzo się ucieszyliśmy, nie mogliśmy się doczekać tej środy. Gdy przyszłam do domu zaraz zaczęłam się przygotowywać do wycieczki.

W środę rano wstałam wcześnie, patrzę, a tu tak ładnie, więc się ucieszyłam. Zabrałam jedzenie i poszłam do szkoły. W szkole już były moje koleżanki. Gdy uderzył dzwonek, wszyscy poszliśmy do sali, a po modlitwie zaraz ubraliśmy się i wyruszyli. Szliśmy ulicą Piotrkowską do Zamenhoffa, potem Pańską do parku Poniatowskiego. W parku chwilę odpoczęliśmy. Potem ulicą Inżynierską, Wołową i Janiny szliśmy na pola i do stawu. Staw ten był sztuczny, bo tam kopali glinę

dla cegielni. Przy stawie dużo nowego dowiedzieliśmy się. Poznaliśmy brzegi rozwinięte, następnie wąski pasek wody, który rozdzielał ląd, a łączył dwa stawy, taki pasek wody nazywa się cieśniną, widzieliśmy półwysep, zatokę, przesmyk. Gdyśmy skończyli lekcje, łapaliśmy różne żyjątka: żaby, ślimaki, pijawki i żabi skrzek. Potem wracaliśmy do szkoły. Nad rzeką Jasień zatrzymaliśmy się, by się nauczyć poznawać lewy i prawy brzeg. Wracaliśmy również przez park, gdzie chwilę odpoczęliśmy. Wiele dzieci poszło z parku do domu, a reszta z panem do szkoły. Po powrocie nogi nas porządnie bolały, ale byliśmy bardzo zadowoleni z tej wycieczki.

ooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooooo

RODOWICZ MICHAŁ.

Kary i nagrody.

Dla wychowania praktycznego nadzwyczaj doniosłe znaczenie posiada dokładne ustalenie funkcji kary.

Co przez karę chcemy osiągnąć? Celem nadzoru jest troska, aby to, co jest pożądane było wykonane, a złe nie miało miejsca.

Jeżeli jednak nakazane nie zostało wykonane, a zakazane miało miejsce, to nie należy dopuścić do powtórzenia.

A więc zadaniem kar jest *zapobieganie*, aby przyzwyczajanie nie szło w kierunku niepożądanym, aby wychowanek się poprawił. Tak określona funkcja kary odrzuca stosowanie, niestety, spotykanych często w praktyce wychowawczej kar odwetowych i odstraszających.

Jeszcze niedawno oficjalna pedagogika niemiecka zalecała stosowanie kar cielesnych.

Z systematycznością właściwą Niemcom, a godną lepszej sprawy, określano, jakie wymiary ma mieć kij do bicia dziecka, ile uderzeń może nauczyciel wymierzyć naraz; to też gdy Polacy wrzesińscy usiłowali przeszkodzić katowaniu swych dzieci w szkole — z polecenia inspektora szkolnego, oskarżono ich o opór i przeciwdziałanie władzy przy wykonywaniu czynności służbowych (!), a prokurator, popierając oskarżenie, stwierdził, że inspektor szkolny i bijący nauczyciel postępowali legalnie, bo bito w sposób przewidziany przez prawo...

Wszyscy pedagodzy od Plutarcha i Kwintyljana począwszy, a skończywszy na współczesnych — kategorycznie potępiają wszelkie postacie kar cielesnych. A mówią to nietylko teoretycy ale i praktycy.

Jest faktem, że kary cielesne poniżają godność ludzką zarówno bitego, jak i bijącego, przytępiają wrażliwość i wymagają w miarę ich stosowania coraz większego potęgowania, bo do kar

małych ilościowo już się dziecko przyzwyczaiło, nie reaguje na nie.

Spencer zaobserwował, że młodzi przestępcy, karani cieleśnie, wracają najczęściej do więzień, a profesorowie prawa karnego zgadzają się, że kary cielesne chronią od recydywy i nie prowadzą do zmniejszenia przestępstw.

Nasza poetka Marja Konopnicka przez usta sędziego mówi do oskarżonego o kradzież chłopca: „Pójdź, dziecko, ja cię uczyć każę“. Stosowanie kary cielesnej, jak to już zostało zaznaczone, poniża godność ludzką zarówno wychowanka jak i wychowawcy.

Zadaniem społecznym szkoły jest wychowanie dobrego obywatela. W pojęciu dobry obywatel mieści się niewątpliwie pojęcie godności ludzkiej, narodowej i osobistej.

Jeżeli w byłem państwie niemieckiem wychowywano młodzież na posłusznych poddanych, a między posłusznym poddanym monarchy i pozbawionym praw niewolnikiem zachodzi duża analogja, to oficjalna pedagogika niemiecka była przynajmniej konsekwentna.

Jeżeli jednak zjazd nauczycielski, odbywający się w obecności przedstawicieli władz szkolnych i kościelnych w państwie republikańskiem, uchwala stosowanie kar cielesnych, to jest to nietylko gruby błąd wychowawczy, ale i niekonsekwencja, zdradzająca niezrozumienie ducha czasu i zadań szkoły.

Russo zaleca jako środek poprawczy kary naturalne, które polegają na ponoszeniu przez wychowanka skutków swego postępowania. Np. uczeń niestarannie wykonał jakąś pracę. Aby nie dopuścić do utrwalenia się niedbalstwa, każemy wykonywać daną czynność dopóty, dopóki nie stanie ona na wymaganym przez nas poziomie. Poprawne wykonanie pracy zajęło wychowankowi czas przeznaczony na rozrywkę, pozbawiło go zatem przyjemności. Przykrość, jaka go spotkała, jest naturalną konsekwencją jego postępowania: gdyby pracę wykonał starannie, mógłby wolny czas zużytkować według swego upodobania, ponieważ postąpił inaczej, zabrano mu wolny czas, który zamierzał zużytkować na zabawę z innymi kolegami.

Myśl ta znalazła uznanie wielu pedagogów, szczególnie Herbarta i jego szkoły. Metodą kar naturalnych zachwycony jest Spencer: „To metoda ustanowiona przez Boga zarówno dla dzieci jak i dorosłych“. Kara naturalna ma według niego następujące dobre strony:

1. daje uzasadnione wiadomości o prawidłowem i mylnem postępowaniu, jak to wynika z osobistego doświadczenia dobrych i złych skutków;

2. powoduje, że dziecko poznaje sprawiedliwość kar, jako mniej lub więcej bolesne skutki swego mylnego postępowania;

3. dziecko otrzymuje karę nie od jakiegoś osobnika, ale od siły wyższej, prawa;

4. wzajemne rozgoryczenia nie będą miały miejsca; między wychowawcą a dzieckiem wytworzy się bardziej szczery i serdeczny stosunek. Rodzice i wychowawcy winni odgrywać rolę przyjaciół ostrzegających przed karami natury.

Istotnie, przyznać trzeba, kara naturalna jest bardzo ważnym czynnikiem poprawy, ale niezawsze może być stosowaną. Np. uczeń zbił szybę w klasie, więc, jak chce Russo, winien ponieść skutki chłodu i przeciągu. Ale w klasie jest więcej uczniów, za co oni mają być narażeni na przeziębienie? Uiszczenie należności za zbitą szybę nie można uważać za karę naturalną, bo jest to kara dla rodziców ale nie dziecka. Prócz tego wychowanek może się przeziębić i ponieść dotkliwe uszkodzenie organizmu. Ujemną stroną kar naturalnych jest to, że nim wychowanek przekona się o szkodliwości swego postępowania, może wyrządzić sobie lub otoczeniu, nie dające się nagrodzić szkody.

Foerster twierdzi, że kary naturalne nie mają dużej wartości wychowawczej: skutki bowiem najgłębsze i najszczersze objawiają się nie w przykrościach tylko zewnętrznych, lecz w oddziaływaniu odwrotnem na duszę człowieka albo w rozstrzygającem działaniu na dusze innych, które nie dają się wykazać i określić zewnętrznie. (Wychowanie człowieka str. 642). Argumenty jednak, zapomocą których Foerster dowodzi słuszności poglądu swego na kary naturalne, dadzą się silnie podważyć. Np. usuwanie z towarzystwa niewłaściwie zachowującego się dziecka jest konsekwencją jego postępowania, sprawia mu przykrość i przestrzegać będzie przed powtórnem wykroczeniem. Dziecko bowiem wykluczone zostaje nie na zawsze, lecz tylko na pewien ściśle określony czas.

Tymczasem Foerster traktuje ten wypadek tak, jakby miał on znaczyć usunięcie dziecka na stałe z otoczenia i pozostawienie go samemu sobie.

Słuszną jest natomiast myśl Foerstera o niewystarczalności kary jako środka wychowawczego wogóle. Jeżeli za popełniany czyn niewłaściwy wychowanek poniósł karę, to otrzymał przestrogę, że tak postępować nie należy, wychowawca jednak nie ma pewności, że wychowanek przy nadającej się sposobności nie zboczy znów na manowce. Trzeba wywołać chęć poprawy i spowodować, by wychowanek dowiódł czynem, że pragnie swe postępowanie zmienić. Środki, jakie w tym celu radzi stosować, np. przepisywanie, uczenie się napamięć, jako ekwiwalent za brak gorliwości, należy uważać za mniej szczęśliwe. Jeżeli wychowanek swym postępowaniem dał dowód lekceważenia obowiązku, to dowodem poprawy będzie dokładne wykonanie danego mu następnego zlecenia. Szereg tak wykonanych zleceń stworzy przyzwyczajenie obowiązkowości i skuteczniej zabezpieczy przed recydywą.

Dobrym i potrzebnym uzupełnieniem kar naturalnych są kary, działające na poczucie godności dziecka.

Dziecko żyje życiem indywidualnem i zbiorowem, chce być szanowane przez rówieśników i dorosłych, a przynajmniej odczuwa przykrość, gdy widzi, że traci zaufanie nauczyciela, a koledzy poczynają stronić od niego. Kary, oddziaływujące na poczucie godności osobistej czy narodowej podlegają wielu stopniowaniom. Najłagodniejszym środkiem będzie nagana na osobności udzielona przez nauczyciela, dalej nagana, udzielona przez kierownika szkoły wobec całego personelu nauczycielskiego, potem wobec klasy; następnie pozbawienie swego zaufania, wyłączenie od zabaw i gier, organizowanych w końcu tygodnia jako rozrywka po pracy. Sposób wykonania powyższych kar, a więc ton, dobór słów czynią je bardzo elastycznemi i dlatego dobremi środkami wychowawczemi.

Przy stosowaniu kar zachodzi pytanie, kiedy ma nastąpić darowanie lub zapomnienie kary. Odpowiedź da nam uprzytomnienie sobie celu kary: ma ona poprawić wychowanka, wskazać mu, iż wkroczył na drogę błędną. Gdy jednak rozpoczyna się poprawa, to pamiętanie lub nieprzebaczenie kary byłoby kontynuowaniem jej, gdy winy już niema. Oczywiście nie należy zbyt pohopnie pierwszy lepszy objaw zewnętrzny brać za dążenie do poprawy: wychowanek musi wkroczyć na poprzednią właściwą drogę, dać dowód, że usiłuje postępować dobrze.

Wymierzając karę, wychowawca nie działa pod wpływem uniesienia chwilowego rozdrażnienia, ale czyni to z całą świadomością, jako przykrą konieczność, wynikającą z naruszenia przyjętych norm postępowania, to też, gdy następuje poprawa, winna być przyjęta z radością i chwilowo zły stosunek zapomniany. Z tego względu prowadzenie zalecane przez Herbarta księgi kar jest niewskazane.

NAGRODY

Nagrody, jak i kary, są motywem działającym bezpośrednio na postępowaniu wychowanka; nie wymagają zatem istnienia odpowiedniego zakresu wyobrażeń i dlatego mogą być stosowane jako środek wychowawczy już w najwcześniejszym wieku.

Jeżeli wychowanek wykonał jakąś czynność, zwykle trudniejszą, a chcemy spowodować powtórzenie tej czynności, to związane z jej wykonaniem uczucie zadowolenia potęgujemy, udzielając pochwały lub nagrody.

Wykonane działanie i osiągnięta przyjemność kojarzą się z sobą i powtarzaniom działania towarzyszy nastrój przyjemny, działanie jest wykonane chętnie; przypomnienie znowu nastroju przyjemnego wywołuje chęć powtórzenia związanego z nim działania.

Analogiczna asocjacja zachodzi między czynem niepożądanym i karą. Ale psychologja i doświadczenie codzienne poucza nas, że uczucie nieprzyjemne przypominamy sobie niechętnie i stosunkowo prędko zapominamy. Kara wywołuje nastrój przygnębiający, ponury, raczej zniechęcający niż pobudzający do dobrego, nagrody dają radość, zadowolenie, zwiększają chęć do pracy. Zapewne, możliwe jest niebezpieczeństwo, na które wskazują przeciwnicy nagród: dodatnie postępowanie wychowanka może wpływać wyłącznie z chęci otrzymywania nagród, bo to wyróżnia go z pośród otoczenia, wywołuje podziw, uznanie, gdy tymczasem postępowanie moralne winno wpływać z pobudek bezpośrednich. Trudno zaprzeczyć, to wszystko być może, ale od czego jest wychowawca?

Obserwuje on przecież skutki działania nagród czy kar na psychikę wychowanka i będzie wiedział kiedy i jak często dany środek można stosować, jak przeciwdziałać objawom szkodliwym; zainteresowanie zaś bezpośrednie jest w powyższych fazach rozwoju dziecka całkowicie mu obce.

Nagrody mogą silnie działać na ambicję wychowanka i spowodować w przyszłem życiu społecznem dążenie do zajmowania wyróżniających stanowisk. A to nie jest wadą. Jeżeli tylko usiłowanie zajmowania odpowiedzialnych, wyróżniających stanowisk związane jest z chęcią służenia społeczeństwu, a nie robienie osobistej karjery, to taka ambicja należy do cech dodatnich i zasługuje na poparcie.

Aby zajmować odpowiedzialne, kierownicze stanowisko, trzeba mieć duże walory umysłowe, posiadać umiejętność obcowania z ludźmi i zamiłowanie do pracy. Na zdobycie tych cech trzeba usilnej pracy wychowanka, do czego wychowawca może tylko zachęcać, uprzyjemniając ogrom obowiązków, ale nie przerażając niemi.

Zbyt mało mamy ludzi, którzy przez mozoł i trud, przykrości i niedostatek chcą iść na wyżyny. Ich zadaniem jest ujęcie w swe ręce steru życiowego narodu i wyparcie stamtąd nieudolnego karjerowiczostwa i próżnej ambicji. Do ludzi czynu należy przyszłość.

Nagrody mogą być fizyczne (odznaczenia, podarunki) oraz działające na poczucie honoru (pochwała, zadowolenie, obdarzanie zaufaniem). Podlegają one szerokiej skali stopniowań i inteligentnemu wychowawcy dają bogate źródło wpływów, Przed jednem trzeba przestrzec: nagrody nie mogą być stosowane rozrzutnie. Wszelkie rodzaje nagród winien wychowawca uważać jako właściwe oddziaływanie na uczucie, ponieważ wytwarzają one ciepło, pogodę i czynią grunt podatnym na dalsze wpływy wychowawcze; natomiast kary trwożą, odpychają. Każda przyjemność ożywia, każda przykrość czyni posępnym. Łatwiej gromić występki niż zaprawiać w cnocie Spinoza ma za specjalną cnotę wystrzeganie się opowiadań o występkach

ludzi. Jak najmniej obrazów ułomności, gdyż przez to dajemy materjał usprawiedliwiający błędne postępowanie, natomiast wyczerpująco omawiać cnoty oraz drogi ku nim wiodące. Tę cnotę Spinozy powinien posiadać każdy wychowawca.

ŻŁOBIŃSKI IRENEUSZ.

Wychowawcze i dydaktyczne znaczenie ogródka szkolnego.

W liczbie środków wychowawczych ogródek szkolny jest niewątpliwie środkiem, który określić możnaby jako środek miły, bowiem uczeń, ulegając jego działaniu, nie odczuwa tego zupełnie i stąd ustosunkowanie jego do oddziaływania wychowawczego na tej drodze jest całkiem pozbawione cech oporu, jaki zwykle towarzyszy oddziaływaniom wychowawczym na innej drodze.

Mimo tej pomyślnej dla wychowawcy cechy jest on stosowany względnie rzadko w dzisiejszych warunkach, co często jest spowodowane brakiem jakiegokolwiek skrawka ziemi, gdzie możnaby go urządzić, niemniej często nie stosujemy go poprostu skutkiem niedoceniania jego wychowawczej wartości.

Brak miejsca jest często nieporozumieniem, bo pod ogródek niekoniecznie trzeba mieć do rozporządzenia całe hektary — należy i można wykorzystać nawet najmniejszy skrawek gdzieś w kącie boiska, albo poprostu wynająć kawałek gruntu gdzieś w pobliżu szkoły.

Pewne, że w niektórych wypadkach urządzenie ogródka jest zupełnie niemożliwe i tu żadne teoretyzowanie nie pomoże.

Przecież w czasie mej kilkunastoletniej praktyki nie spotkałem się jeszcze z takiemi warunkami, żeby urządzenie ogródka było niemożliwe. Zawsze wcześniej czy później do tego dochodzę.

Na wsi uważałem ogródek przy szkole za rozsadnik kultury ogrodniczej dla wsi (trzeba mieć po temu odpowiednią fachową wiedzę i umiejętność), w mieście jest on zaspokojeniem tęsknoty dziecka do własnej zielonej, żywej, rosnącej roślinki; jest dziełem humanitarnem w stosunku do miejskiego dziecka, szczególniej miast większych, obok swoich wychowawczych, dydaktycznych i utylitarnych wartości.

Tyle niezbędnych uwag wstępnych. A teraz rozpatrzymy wartości, jakie przedstawia ogródek szkolny dla celów, wymienionych w tytule tego artykułu.

Może on być albo ogólny, jako własność całej klasy, czy szkoły. Może być podzielony na ogólny i „zagonki" uczniów, albo może się składać tylko z „zagonków".

Ale jego wartość wychowawcza nie zależy od takiego czy innego podziału. Zależy natomiast od umiejętności wykorzystania go pod względem wychowawczym przez nauczyciela, choć i bez tej umiejętności dodatni wpływ wychowawczy (rozumie się — mniejszy) wywiera.

Więc przedewszystkiem absorbuje dziecku te wolne chwile, które ono normalnie zużywa na różne psoty, bo nie rozumie jeszcze, co to znaczy pożytecznie te chwile spędzać, a przez to chroni i siebie i wychowawców od nieodłącznych, a tak częstych, przykrych rozmów i „rozpraw". — „Tylko mi tu znowu napsoć, to ja się z tobą rozprawię". Ale nie pomyślano, co to dziecko ma robić, żeby właśnie nie napsocić — niech idzie do pracy na swoim zagonku lub wspólnym ogródku.

Dalej, dziecko, pracując w ogródku, uczy się opiekować powierzonemi sobie roślinami lub własnemi. Troszczy się o to, aby nie powiędły, aby bujnie rosły, bo to j e g o własność, lub jego pupile. To opiekowanie się roślinami, które wtedy stwarzają zadowolenie, kiedy są najpiękniejsze, kiedy najpiękniej kwitną lub mają najpiękniejsze owoce, bez zakazów wykorzenia te niszczycielskie instynkty, które jednak w dzieciach tkwią. — Ach, jaki śliczny kwiatek! Cap, i już zerwany, a za kilka minut został z niego śmieć.

Z własnej grządki zrywa się kwiaty tylko dla najmilszych i to po długim namyśle, „bo będzie brzydko na moim zagonku".

To nauczy szanować piękno leśnych, polnych i łąkowych kwiatów właśnie na miejscu ich porastania — tam są one najpiękniejsze, a zerwane śmieciem się wprędce stają.

Posiadanie własnych wychowanków nauczy szanować cudzą własność, bo łatwo wtedy zilustrować dziecku, jak to nieprzyjemnie, gdy nam ktoś coś zniszczy, gdy któryś z naszych troskliwie ochranianych wychowanków padł ofiarą, niepowściągliwej ręki kolegi!

Ogródek uczy panowania nad sobą, szczególniej jeśli jest nieogrodzony. To nic, że tam raz i drugi a nawet dziesiąty zostanie podeptane, to się zwykle daje naprawić, a gdyby się nawet nie dało, tyle pociąga za sobą nieprzyjemności, że powstrzyma od podeptania grządek w ogrodach publicznych, gdzie znacznie trudniej szkody naprawiać. To nic, że drzewko lub krzew jakiś zostanie złamany, choć to się rzadko zdarza, mniej będzie stało drzew-kalek na naszych ulicach lub przy drogach publicznych.

Przychodzą mi na pamięć dwa tego rodzaju wypadki.

W jednym z nich grządki były urządzone dokoła boiska szkolnego. Po pierwszem skopaniu udeptano zupełnie po kilku dniach. Bo to piłka wpadnie, ktoś uciekając zapomni się, tamtego umyślnie popchną i t. d. Nikt przecież nie chciał, tylko nie umiano się w porę powstrzymać.

Po drugiem — zdążono zrobić grządki, bróżdki i wtedy deptano już znacznie mniej. Gdy to i owo się zazieleniło — jeszcze mniej. Aż wreszcie, przestano deptać.

W innym wypadku wsadziliśmy lipę na środku boiska nawet dość szczupłego w stosunku do ilości dzieci. Lipa niczem przez dłuższy czas nie była ogrodzona, dzieciom przemówiono, jak to mówią, do sumienia i oto śliczne już kilka lat rośnie. Gdy któryś z chłopców w czasie gonitwy okręcił się około niej, cała gromada przyprowadziła go do kancelarji z wielkiem oburzeniem — nauczyciel musiał go bronić przed rozgniewanem „społeczeństwem". Później zrobiono prymitywne ogrodzenie poprostu dlatego, aby dzieci ziemi koło drzewa zbyt nie udeptywały. Lipa rośnie spokojnie, mimo tego, że bawi się obok niej w czasie przerwy 280 dzieci.

Ma to właśnie nauczyć powstrzymania swoich kroków w pewnym momencie, czy odzwyczaić od dzikiego tarmoszenia naszych przydrożnych drzew.

Wreszcie praca w ogródku kształci wyobraźnie i poczucie estetyczne, bo kto chce mieć ładnie w ogródku, czy na zagonku, musi sobie przed posianiem wyobrazić, jak to będzie wyglądało, gdy wyrośnie.

Przechodzę do wartości dydaktycznych.

Najważniejszą z nich to ciągłość obserwacji życia rośliny, której bez ogródka zawsze dostępnego, niczem zastąpić nie można. Hodowle doniczkowe i skrzynkowe dają zawsze rośliny nieco odmienne od wyrosłych w naturalnych warunkach naświetlenia, temperatury i wilgoci.

Zrozumienie ścisłej korelacji zjawisk świata roślinnego jest czemś uchwytnem i możliwem właśnie wtedy, kiedy ta ciągłość obserwacji jest możliwa, kiedy zamiast fragmentów przesuwa nam się przed oczyma dzień po dniu obraz wzrastającej rośliny.

Rzecz jasna, że ogródek dostarcza również sporo obserwacyj ze świata zwierzęcego i pozwala obserwować zarówno wzajemny wpływ jednych roślin na drugie, jak i zależność świata zwierzęcego od roślinnego i odwrotnie.

Wreszcie nie należy zapominać, że i znaczenie utylitarne pracy dzieci w ogródku szkolnym jest tak poważne, że należy je również brać pod uwagę.

Krótki ten szkic na temat ogródka szkolnego nie wyczerpuje, rzecz prosta, zagadnienia i ma na celu poruszenie samej sprawy w piśmie, które tak wiele miejsca metodyce nauczania poświęca.

Sprawy, związane z planem ogródka, jego „zaludnieniem", organizacją pracy i t. d. odkładamy do numerów późniejszych, mając nadzieję, że zainteresowani wysuną, względnie omówią, te kwestje, które z ogródkiem szkolnym są związane.

Bliżej zainteresowanych sprawą ogrodów szkolnych odsyłam do dziełka znakomitego uczonego Dr. Wład. Szafera — Ogrody szkolne — gdzie krytycznie jest omówiona istniejąca literatura przedmiotu.

GÓRECKI WŁADYSŁAW.

Uwagi o nauczaniu rachunków.

Pedagogika współczesna stawia praktyce nauczycielskiej do zrealizowania szereg postulatów, z których — jako najważniejsze — wysuwa na czoło *czynny udział ucznia* w pracy szkolnej oraz *związek tej pracy z życiem dziecka* i jego najbliższego otoczenia.

Postulaty te, właściwie biorąc, nie są nowe, a ostatni znany jest pedagogom od czasów Seneki (Non scholae, sed vitae discimus), ale jakże wygląda praktyka?

Nie mam zamiaru analizowania metod, stosowanych w nauczaniu wszystkich przedmiotów, objętych programem szkoły powszechnej, chcę jedynie poświęcić kilka słów sprawie nauczania rachunków, opierając się w swoich uwagach na praktyce w niższych klasach, szczególnie zaś w klasie II-ej.

Pewien pedagog w uwagach krytycznych o metodach nauczania rachunków dla wykazania, że dotychczasowy stan rzeczy mija się z celem szkoły, twierdzi, iż uczniowie w szkole bardzo biegle rozwiązują często nawet zawiłe zadania z podręcznika, ale jeżeli wypadnie im pomóc ojcu lub matce w rachunkach codziennych nawet nieskomplikowanych — stają bezradnie. Na swoje usprawiedliwienie dodają nieśmiało, że w szkole takich rachunków ich nie uczono, w zbiorze zadań nic podobnego niema.

Spostrzeżenie trafne, każdy z nas mógłby z doświadczenia lub obserwacji podobne fakty przytoczyć. Na cóż się więc przydała mozolna praca ucznia i nauczyciela? Do egzaminu przy przejściu do klasy następnej.

I tak jest z roku na rok póki wychowanek nasz nie opuści szkoły ze świadectwem, stwierdzającem dobry lub celujący postęp w nauce rachunków. Z tym świadectwem pójdzie w życie. Stanie przy warsztacie ojca lub uda się do obcych po dalszą naukę, który mu zapewni codzienny kawałek chleba. Cóż się wtedy okaże? Oto Jaś, który świetnie liczył w szkole, gdy teraz jest Jankiem nie potrafi zrobić użytku ze swych wiadomości, przed najprostszem zagadnieniem staje bezradny, mozolnie sięgając myślą do... podręcznika. Napróżno! Tam nic podobnego nie było i niema.

Czy Janek, gdy będzie Janem potrafi sporządzić budżet domowy, skalkulować rzeczowo koszt swych wyrobów? Jeżeli tak, to napewno nie będzie to zasługą szkoły, która mu wystawiła świadectwo, ale tej drugiej szkoły, szkoły rzeczywistej, twardej, *szkoły życia*. Ale to nauka droga, często brzemienna w dotkliwe skutki.

Podstawą równowagi budżetu państwa jest budżet rodzinny. Ma to szczególne znaczenie dla nas, którzy jesteśmy na dorobku. Nauczmy młode pokolenia posługiwania się rachunkami w życiu codziennem, a przyczynimy się do zaoszczędzenia wielu, wielu miljonów złotych, wydanych bezmyślnie, bez troski o jutro, nie tylko swoje, ale i swoich najbliższych.

Aby to osiągnąć, trzeba zerwać z dotychczasowem nauczaniem rachunków, opartem na podręczniku. Czy dlatego, że to jest podręcznik? Nie!

Podręcznik, zawierający szereg danych, dotyczących potrzeb codziennego życia dziecka, jego rodziny, podręcznik, dostosowany do danego środowiska przemysłowego, rzemieślniczego, rolniczego czy handlowego, dalej — podręcznik jako źródło informacyjne, gdzie zamieszczone są dane, których uczeń musiałby szukać mozolnie w sprawozdaniach przedsiębiorstw, instytucyj, organizacyj i tracić nieprodukcyjnie czas, taki podręcznik jest pożyteczny i powinien być w szkole. Nie chcę wdawać się w krytykę używanych obecnie w szkole podręczników, szkoda na to czasu i miejsca. Ogólnie można o nich powiedzieć: mało tam, b. mało życia, rzeczywistości, a to już wystarcza, by pozostawić je na półkach księgarskich, a do szkoły wprowadzić przez otwarte drzwi i okna świeżość i potrzeby pulsującego wokoło nas i w nas życia.

Jeżeli chodzi o niższe klasy szkoły powszechnej, to można się doskonale obejść wogóle bez podręcznika, nawet zawierającego materjał życiowy, dostosowany do środowiska, w którym szkoła się znajduje: zakres zainteresowań dziecka nie przekracza poza jego życie osobiste i jego najbliższych, a materjału odpowiedniego mogą, powinni i dostarczą sami uczniowie w tak obfitej ilości, że nie zajdzie potrzeba sięgania do podręcznika.

Opierając naukę rachunków na materjale rzeczowym, dostarczonym przez uczniów, osiągamy wymieniony na początku postulat *czynnego udziału ucznia w pracy szkolnej*, nauczymy go badania realnych stosunków, radzenia sobie w potrzebach i przyzwyczaimy do stosowania rachunku w życiu codziennem. Jeżeli nasz Jaś będzie umiał liczyć, potrafi to Janek, nie zapomni i Jan.

Postawić postulat oparcia nauki rachunków na materjale wziętym z pracy dziecka w domu i szkole, z jego otoczenia, i to dostarczonym całkowicie lub w lwiej części przez same dzieci, a nie wskazać bliżej, co to za materjał i jak go dzieci zbierają, — to stanąć w połowie drogi.

Dlatego też, nie aspirując do wyczerpania zagadnienia, bo to w ramach artykułu jest niemożliwe, zanalizuję jeden z tematów, które w okresie jesiennym przerabiałem w klasie II-ej. Zaznaczyć tu muszę, że nauki rachunków na tym poziomie, jak zresztą i dalej, nie można traktować w oderwaniu od innych przedmiotów, ale trzeba ją oprzeć o przedmiot podstawowy nauczania, a za taki przedmiot dla klasy I, II, III-ej uważam *krajoznawstwo*, pojęte jako zespół wiadomości o uczniu, jego rodzinie, zajęciach mieszkańców, świecie roślinnym i zwierzęcym, występującym w danej okolicy i t. p.

Ogród warzywny. Dzieci były na wycieczce w ogrodzie. Po opracowaniu tematu pod względem przyrodniczym otrzymały od nauczyciela polecenie poinformowania się u ogrodnika, po czemu sprzedaje warzywa. Ogrodnik chętnie odpowiada na pytania dzieci, i po chwili klasa jest znów przy nauczycielu i podaje ceny, które nauczyciel notuje w bloku. Powstaje następujący cennik:

główka kapusty 20 gr., wiązka buraków 5 gr.,
wiązka marchwi 5 gr., kilo cebuli 40 gr.,
kilo pomidorów 40 gr., mendel ogórków 1 zł 50 gr.

A ile pomidorów jest w kg, ile wiązka marchwi ma sztuk i t. d.? Ogrodnik znów zasypany pytaniami, a kartka w bloku nauczycielskim zapełnia się nowemi danemi:

kilo pomidorów	10 — 15 sztuk
kilo cebuli	15 — 25 sztuk
wiązka marchwi	4 — 5 sztuk
wiązka buraków	2 — 3 sztuki

Po powrocie do klasy i uporządkowaniu zgrubsza wiadomości przyrodniczych, ulokowaniu okazów, otrzymanych od ogrodnika, nauczyciel wypisuje na tablicy cennik warzyn i dane ilościowe uzupełniające, a dzieci przepisują to do zeszytów.

„Moja mamusia kupuje warzywa w sklepie“ — mówi jedna z dziewczynek. A po czemu? Dziewczynka nie wie, zdania klasy są podzielone, większość twierdzi, że sklepikarz bierze drożej niż ogrodnik, bo musi zarobić. Jak rostrzygnąć, kto ma słuszność? „Niech każdy dowie się od mamusi, ile płaci za warzywa w sklepie“ — proponuje jedno z dzieci: „Można iść do sklepu i zapytać się grzecznie, to też powiedzą“.

Oba projekty zostają przyjęte i dzieci mają pracę domową.

Następnego dnia jeszcze przed rozpoczęciem lekcyj dzieci skupiają się z kartkami w ręku i wzajemnie informują o poczynionych spostrzeżeniach.

Oczywiście nawiązujemy do wczorajszej pracy. Wskazywanie tematu czy celu lekcji zbyteczne: przesiąknięty nim całkiem nastrój klasy. Jeden rzut oka i następują sprawozdania: ceny w sklepikach są o kilka względnie kilkanaście groszy wyższe niż u ogrodnika. Część klasy, która wczoraj stała na tym stanowisku triumfuje, a kilkoro dzieci wyraża chęć wytłu-

maczenia, czemu to sklepikarz sprzedaje drożej. Życzeniu ich staje się zadość.

Ustalamy, jak poprzednio, cennik i materjał do obliczeń gotowy. Cóż będziemy obliczać? Klasa projektuje: ile gospodyni, mamusia, zapłaciłaby za te same warzywa u ogrodnika, a ile w sklepie, ile zaoszczędzi, kupując u ogrodnika? Dzieci obliczają w grupach (po czworo), dzieląc się pracą. Ilość zakupionych warzyw ustalają grupy indywidualnie.

Każda grupa po wykonaniu rachunku komunikuje przez starszego grupy o tem nauczycielowi, który sprawdza wyniki, przyjmuje, ewentualnie zwraca do korekty, notując czas wykonania pracy. Po otrzymaniu prac od wszystkch grup względnie upływie czasu, dostatecznego na wykonanie pracy, następuje sprawozdanie: kto, jak liczył, jakie otrzymał wyniki. Referują starsi grup lub specjalni referenci, wysunięci przez grupę.

Typowe sposoby rozwiązania zapisuje nauczyciel na tablicy, po czem następuje krytyka metod i wybór najtrafniejszej z nich, dalej ocena pracy grup (ilość: czas=wydajność) względnie pojedyńczych uczniów. Zaznaczyć tu trzeba, że wyróżnienie może nastąpić nie za wydajność, ale za ilość energji, zużytej na wykonanie pracy (zespoły, jednostki mniej uzdolnione).

Jeżeli zdolność uczniów do pracy pozwala a materjał jest odpowiedni, stosujemy teraz wprawę w szybki rachunek, analizowanie i syntetyzowanie liczb, zapisywanie wyników. Tu praca jest indywidualna, tempo możliwie szybkie, ale spokojne i przystosowane do poziomu średniego klasy. Nauczyciel ma możność poczynienia obserwacyj, które mu wskażą zaawansowanie każdego dziecka i spowodują racjonalne stosowanie indywidualizacji.

Pewna doza emulacji przyczyni się do ożywienia lekcji i podniesienia wydajności pracy.

Czas trwania tych ćwiczeń nie da się dokładnie ustalić: 5 — 15 minut zdają się tworzyć minimum i maksimum.

Co jutro będziemy obliczali? Jeżeli klasa nie da projektu, inspiruje nauczyciel. A więc dzienny targ sklepikarza za warzywo. Dobrze. Dostarczycie danych. Nauczyciel uprzytamnia sobie sposobność wprowadzenia pojęć: przeciętnie, średnio.

Zebraniem notatek dzieci, poczynionych poza szkołą, do teczki kończymy lekcję rachunków (tworzenie własnego podręcznika).

Rzućmy okiem na konstrukcję tej lekcji. Widzimy kilka wyraźnych części.

I. *Wysunięcie zagadnienia* (dzieci ewentualnie nauczyciel). W miarę osiągania coraz wyższego poziomu można wyprowadzić z danego tematu kilka zagadnień (szczególnie przy tematach analogicznych), posegregować je i stopniowo opracowywać.

II. *Opracowanie zagadnienia.*
1. *zebranie danych* (źródło: dom, sklep, warsztat, zakład; w klasach starszych: cenniki, sprawozdania, statystyki i t. p.);
2. *podanie danych i sprecyzowanie zagadnienia;*
3. *rozwiązanie:*
   a) projekty wykonania (cała klasa, grupa, indywidualnie);
   b) wykonanie (wspólnie klasa, grupa, indywidualnie);
4. *sprawozdania i krytyka* (wybór najlepszej metody, ocena pracy grup, względnie jednostek).

III. *Ćwiczenia w szybkim rachunku.*

IV. *Wysunięcie nowego zagadnienia do opracowania na następnej lekcji.* Często zbytecznem będzie precyzowanie zagadnienia w klasie: można to pozostawić pomysłowości dzieci: jeżeli trudność nie była ponad siły klasy — nie doznamy zawodu. Przygotowanie się do tej lekcji obowiązuje również i nauczyciela.

Zachodzą teraz pytania, czy w ten sposób prowadzona nauka rachunków odpowiada wymienionym na początku postulatom, a więc *związkowi z życiem i czynnej, samorzutnej pracy ucznia?*

Rozpatrzmy te pytania kolejno i wyprowadźmy wnioski.

Skąd wzięty jest materjał do zadań? Od ogrodnika, kupca, z domu. Ilość i ceny odpowiadają rzeczywistości. Praca dziecka wysuwa potrzebę wykonania rachunku. Wykonana, daje dziecku wiadomości potrzebne mu już teraz (ceny, źródła zakupu, umiejętność zachowania, oszczędność; ułatwienie dobrego wykonania poleceń rodziców: zakupy) oraz w przyszłości. Praca dziecka, jak i dorosłego jest *celowa, produkcyjna.* A więc zasada: non scholae, sed vitae discimus została w całej pełni zrealizowana.

Jak uczniowie wykonywali pracę? Wysunęli zagadnienie sami, a więc praca była samorzutna, wynikająca z zainteresowań dziecka. Samodzielnie zebrali dane, zaprojektowali rozwiązanie zagadnienia (w danym wypadku w grupach), wykonali obliczenia, stosując indywidualne metody, przeprowadzili selekcję metod i ocenę swej pracy. *Samorzutność, aktywność ucznia w tej pracy bije w oczy.*

Nie dostaje on tu nic gotowego. Spotykane w toku pracy trudności musi zwalczać samodzielnie, a to wpływa w wysokim stopniu, decyduje nawet o stronie *formalnej nauczania,* kształceniu zdolności. Uczeń, który w ciągu siedmiu lat w ten sposób prowadzonej pracy szkolnej przywyknie do radzenia sobie, gdy spotka się w życiu z nowemi, nieznanemi mu zagadnieniami nie stanie wobec nich bezradny. Samorzutność, inicjatywa, zaradność

to obok wytrwałości najcenniejsze cechy pracy ludzi dorosłych. Jeżeli chcemy je widzieć w naszem społeczeństwie, to musimy stosować w pracy szkolnej.

Słuszną jest bowiem teza: „co ma być wprowadzone do społeczeństwa, winno być przedtem wprowadzone do szkoły“.

Tak, trzeba metody pracy produkcyjnej w życiu stosować w szkole.

(D. c. n.)

SZWALMÓWNA IRENA. (Dalszy ciąg).

Program szczegółowy klasy pierwszej na okres wiosenny (od 21 IV do 28 VI) *).

Tydzień VI i VII.

Wycieczka: nad staw.

Okazy: bocian wypchany lub na obrazku.

Krajoznawstwo: 1. Staw. Życie w stawie. 2. Ryby, łowienie ryb. 3. Ślimaki. 4. Żaby. 5. Bocian. 6. O kąpaniu się.

Wyrażenia: plastyczne: modelowanie ślimaków; graficzne: staw, ryby, ślimaki, żaby, bocian; językowe: wierszyk — „Dziecię i rybki“.

Śpiew: „Rybaki i rybki“. F. cz. II str. 50.

Gry i zabawy: bocian i żaby.

Język polski. Czytanki: Żabi stawek. Nad rzeką. O rybaku i rybce. Bocianięta. — Pierwsza czytanka dla dzieci. Falski. Dyktando profilaktyczne.

Rachunki: zadania. Treść rzeczowa: dziadek Janka łowi ryby.

a) x rybek było w sieci, y sprzedano. Ile ryb pozostawił dziadek sobie? b) za jedną rybę otrzymał dziadek 5 złotych, za drugą — 4, za trzecią — 6, za czwartą — 3 zł. Ile złotych otrzymał za wszystkie ryby? Janek złowił x małych rybek do swego akwarjum, y dał Ali, resztę pozostawił sobie. Ile rybek pozostawił sobie?

Zadania powiastkowe na tle życia rodziny żab, bociana, Liczenie schwytanych do słoików i usuniętych kijanek, owadów wodnych.

Treść rachunkowa: jak wyżej.

Tydzień VIII.

Wycieczki: do lasu.

Krajoznawstwo: las.

*) Patrz № 3 Szkoły i Nauczyciela z czerwca 1924 r.

1. Chłód i cień w lesie. Jak rosną drzewa i krzewy w lesie? Co rośnie nisko przy ziemi? Dlaczego ludzie o tej porze przychodzą do lasu? Jak tu się czują? Co zbierają latem i na jesieni w lesie? Poszukamy krzaków jagodowych, malinowych i jeżynowych. Co mamy na zimę z lasu? (Drzewo na opał i na meble, grzyby). 2. Życie w lesie. Czem się żywią owady i ich gąsiennice w lesie? Kto je tępi? Ptaki. Śpiew ptaków, głosy kukułki. Gniazda ptaków. 3. Mrówki i mrowisko. 4. Kto lasu pilnuje? Jak się należy zachowywać w lesie?

Wyrażenia: plastyczne: las iglasty i liściasty z gałązek w piaskownicy; graficzne: rysowanie lasu, krzaczka z jagodami, malinami i jeżynami. Mrowisko, gajowy z psem, dzbanek z jagodami; językowe: nauczenie wierszyka: „Piosenka". Falski str. 81, powiastki: Stracona przyjemność, C. str. 128.

Śpiew: W lesie.

Gry i zabawy ruchowe na boisku np. zajączki i myśliwy.

Język polski. Czytanki: Wycieczka do lasu. Piosenka. Zabawy w lesie. Co dzieci w lesie widziały? Powrót z wycieczki. Dyktando sprawdzające.

Rachunki. Obliczanie liści z jednej i drugiej strony gałązki. Zadania. Treść rzeczowa: Janek i Ala na wycieczce do lasu.

1. Mama dała dzieciom na wycieczkę x bułek; Janek zjadł y, Ala z. Ile bułek im pozostało? 2. Dzieci otrzymały też x cukierków. Jak się niemi podzieliły? 3. Ala otrzymała 2 pomarańcze. Podzieliła każdą na 6 części i poczęstowała wszystkie koleżanki. Ile koleżanek miała Ala?

Janek i Ala na jagodach i na malinach.

1. Ile garnuszków jagód wsypał do koszyczka Janek, ile Ala, kto więcej, ile razem i t. p. 2. Ile garnuszków jagód mama wzięła na sok, ile na zupę, na pierogi, ile dzieci zjadły z cukrem?

Treść rachunkowa: jak wyżej.

Tydzień IX.

Wycieczki: w pole, do ogrodu po burzy.

Krajoznawstwo: Pogoda. Chmury. Deszcz. Burza. Szkody, jakie wyrządziła burza w mieście, w ogrodach, w polu. Tęcza.

Wyrażenia: graficzne: rysowanie słońca, chmur na niebie, dzieci na drodze w czasie deszczu, parasoli, nieba w czasie burzy (błyskawice), tęczy; sceniczne i językowe: Powiastki: „Obłoczek". E. str. 1. „Burza". C. str. 157. Wiersz: „Parasol". Konopnickiej. A.

Śpiew: Jasne słoneczko. D.

Gry i zabawy: Przepiórka. Trzeciak. Lis.

Język polski. Czytanki: Burza str. 102. Wierszyk o deszczu. Wierszyk o wietrze. Smutne dni. Bajka o lisie i dzbanku. Dyktando sprawdzające.

Rachunki· zadania. Treść rzeczowa: Janek i Ala po burzy w ogrodzie.

1. Ile gałęzi złamała burza (drzew owocowych i dzikich). 2. Ile krzaków róż złamała (czerwonych, białych, różowych). 3. Ile strzęsła owoców (jabłek, gruszek, śliwek). 4. Ile przewróciła sztachetek w starym płocie.

Treść rachunkowa: jak wyżej.

Tydzień X.

Pomoce: zegar ścienny, tarcze zegarowe.

Koniec roku szkolnego. Jak długo dzieci się uczyły? Czego się nauczyły w szkole? Poco są wakacje? Jak długo trwają? Jak je dzieci spędzą?

Rok, pory roku, ilość miesięcy w roku, tydzień (powtórzenie).

Zegar. Do czego służy? Jak poznawać godziny? Ilość godzin na zegarze.

Wyrażenie. Rysunek: wioska, ogródek, lasek, pole, kolej, zegar. Wycinanie zegara z kartonu.

Śpiewy, gry i zabawy. Piosenka: „Co dzieci widziały w drodze?" D. str. 48.

Język polski. Czytanki: Szkoła, str. 38. Lekcja, str. 39. Co Antek napisał o wiewiórce, str. 39. Pauza. Zabawy po pauzie, str. 40. Przezwiska chłopców i dziewczynek, str. 41.

Wierszyk· Zegar, str. 444 D.

Powiastka: Zgadnij, str. 212 B.

Pisownia: dyktando profilaktyczne i sprawdzające.

Rachunki. Treść rzeczowa: Janek oblicza, ile tygodni spędził wiosną w szkole, a ile jesienią, zimą. Jak długo był na wsi, ile dni chorował. Odległość posiadłości krzewnych od miasta (w kilometrach). Czas pracy, odpoczynku, rozrywek i t. p.

Treść rachunkowa: jak wyżej. Cyfry rzymskie.

Wykaz książek:

a) ucznia:

1. M. Falski. Elementarz powiastkowy.
2. M. Falski. Pierwsze czytanki dla dzieci.

b) nauczyciela:

A. M. Konopnicka. Poezje dla dzieci do lat 7.

B. Sempołowska i Unszlicht - Bernsteinowa. Pierwszy zbiorek powiastek, opowiadań.

C. C. Niewiadomska. Czytanki, rok II.

D. W. Pufke. Zabawy, gimnastyka, pogadanki.
E. Zaleska. Bajeczki prawdziwe.
F. Warnkówna i Jahołkowska. W ogródku dziecięcym.
G. B. Dyakowski. Z naszej przyrody.

FRANKOWSKI JÓZEF.

O poprawność pisma w podręcznikach szkolnych.

Dla wielu słowo w postaci druku ma swój niezachwiany autorytet. Nie chodzi mi w tej chwili o treść, czy to będzie książka, oddana do użytku szkolnego, np. Wypisy Gallego, czy też utwór Sienkiewicza lub Mickiewicza, ale o samo jej wykonanie. Druk nietylko uczy czytać, ale i pisać, o tem wiemy wszyscy. Tymczasem wśród wielu bolączek, trwających nasz organizm powojenny, wplotła się i ta, której można dać miano niedbalstwa i niesumienności w wykonywaniu pracy.

Życie, ta jedyna wzorowa szkoła, wymaga od abiturjenta pełnej 7-oddziałowej szkoły powszechnej między innemi, aby poprawnie na piśmie wypowiadał swe myśli. Słowem, dobrze pisał. To ostatnie jest podstawą do uogólniań, a wśród wielu rodzi pewne wątpliwości, czy aby tylko szkoła powszechna odpowiada swemu zadaniu.

Reakcja pozornie słuszna. Nie jest dla nas nowością, a dla władz naukowych tajemnicą, iż uczeń po skończeniu 7-iu oddziałów szkoły powszechnej pisze z błędami, — od tego też nie wyzwolił się i wychowaniec szkoły średniej. Na czem polega błąd nauczania, gdzie tkwi źródło złego? Narazie nikt djagnozy właściwej nie postawił.

Mimowoli nasuwają się na myśl różne typy pamięci — biorę wzrokowca.

Teraz zajrzyjmy do bibljotek, z których poleca się korzystać młodzieży. Są utwory, które przedrukowuje się z zastosowaniem dawniejszej pisowni, są i takie, które po pierwszem przeczytaniu należą już do rzeczy starych, te rzadko oglądają światło powtórnego wydania, a więc bez wielkiej krzywdy dla młodszego społeczeństwa dodzierają się w różnych bibljotekach. Gorzej rzecz się ma z temi dziełami, które młodzież z niewyczerpaną energją wyszukuje. Te dzieła zawsze wabią wydawców, zawsze swój rynek zbytu znajdą, tylko niezawsze wydawnictwa te odpowiadają swemu zadaniu.

Jako przykład podaję „Trylogję", wydawnictwo Zakładu Narodowego Imienia Ossolińskich we Lwowie. Wszystko byłoby w porządku, gdyż starano się zastosować nową pisownię, lecz korektę przeprowadzono tak niedbale, iż rzucają się w oczy kardynalne błędy zwłaszcza w „Potopie". Gdyby zarządzić selek-

cję ortograficzną, przekonalibyśmy się, iż należy utworzyć trzy grupy błędów. Pierwszą byłaby grupa błędów świadomych, do tych zaliczyć należy wyrazy: „gdzieniegdzie, z pod, zza", wyrazy te powtarzają się we wszystkich tomach „Potopu" stale, gdy tymczasem Słownik ortograficzny Łosia wykazuje pisownię: „gdzie niegdzie, z za, z pod"; do drugiej grupy zaliczyłbym błędy, które powstały skutkiem przeoczenia w korekcie np. „czychać" zamiast „czyhać" i t. p. Ostatnia grupa, dosadnie mówiąc, zachwaszcza to dzieło różnemi niespodziankami w druku, a samych wydawców w humorystycznem nieco stawia świetle. „Trylogja" pisana jest rodziałami. Każdy rodział posiada swą kolejną liczbę, aliści tom drugi po rozdziale XVI w miejsce kolejnego XVII ma liczbę XV wyraźnie; tom trzeci po rozdziale III zamiast IV ma XV. Naogół zdawaćby się mogło, iż to są błahostki, które wydawnictwo w przyszłości naprawi. Ale gdzież tam! We wstępie do „Potopu" na str. 3-ej mamy: „Nie stało zaś tego ojca szlachty laudańskiej w roku 1654", gdy rozdział I-szy rozpoczyna się od słów: „Przyszedł nowy rok *1652*". Tu dostojny czytelnik musi sobie powiedzieć: trudna rada, nastąpiła defenzywa w akcji. Im dalej w las, tem więcej drzew. I tak tom trzeci, rozdział IV-ty, str. 21 rozpoczyna się opisem: „Wiosna roku tego dziwnemi chodziła drogami....", a na stronie 25-tej mamy: „Powodzie *jesienne* wyrywały w drodze głębokie rowy". Czyżby to nie był absurd, który zdążył się mechanicznie powtórzyć już w kilku wydaniach? Gdyby tak było toć sami wydawcy nawet nie zastanawiają się, jak wielką krzywdę wyrządzają autorowi, dziełu i uczącemu się społeczeństwu. Pod tym względem wydawnictwo lwowskie pozostawia wiele do życzenia.

Nieinaczej przedstawia się rzecz z „Panem Tadeuszem" zwłaszcza w różnych tanich wydaniach, np. wydanie Bibljoteki Polskiej. Warszawa-Lwów rok 1921. Do jakiego stopnia lekceważy się nowe wydania świadczy fakt, iż nawet szanowni wydawcy nie raczą na wstępie umieścić wyjaśnienia omyłek w druku.

Gdy zważymy nasze położenie ekonomiczne, stan finansowy klasy pracującej, wtedy nie zdziwimy się, iż rodzice i opiekunowie nabywają książki jak najtańsze, byle tylko były. A wszak młodzież szkół powszechnych rekrutuje się z dzieci robotników lub rzemieślników, wszak uczeń 7-go oddziału szkoły powszechnej przerabia te dzieła, uczy się niektórych wyjątków napamięć, przez co wzrokowo przyswaja sobie błędy.

Ta sama historja przedstawia się w oddziałach niższych szkół powszechnych. Korzystamy z podręczników zatwierdzonych i poleconych przez władze naukowe. Charakter jednak tych podręczników choć jednego i tego samego autora jest zawsze różny. Zwracam tu uwagę na „Wypisy Polskie" Gallego, który od klasy wstępnej t. j. oddziału trzeciego, a nawet drugiego szkoły powszechnej pracę swą doprowadził do oddziałów najstar-

szych. „Wypisy Polskie“ Gallego muszą cieszyć się dużem powodzeniem, o czem świadczą najlepiej liczne ich wydania. Szkoda jednak, że co wydanie, to inne w układzie i doborze tekstu. Wszelkie poprawki i uzupełnienia są pożądane, byle nie za częste, a przytem korekta winna być dokładna.

Pisownia nasza w ciągu ostatnich lat niejednokrotnie się zmieniała, nareszcie mamy nadzieję, że się ustaliła, wyrazem czego jest Słownik ortograficzny Łosia. Należy pamiętać, iż z abstrakcją szkoła powszechna zerwała. Do umysłu idzie drogą przez zmysły. Wszak wzrokowcy przeważają wśród innych typów pamięciowych. Tymczasem obraz błędnie wydrukowanego wyrazu przechodzi do naszej świadomości, a w momencie zmęczenia, kiedy reakcja krytycyzmu i analizy nie funkcjonuje, występuje jako naturalny. Jak często można słyszeć uwagę: „w książce tak stoi“ lub „tak jest wydrukowane“.

Dlatego też, aby uniknąć nieporozumień na tem tle, ciąży na nauczycielu obowiązek systematycznego wyławiania błędów w ciągu rocznej jego pracy, w celu zwrócenia uwagi na właściwą pisownię, a przez to samo rugowanie niedopatrzeń językowych. Na przyszłość pozostaje wskazanie dla autorów, aby nie powierzali mozolnej swej pracy li tylko wydawcom. Słowem, by otoczyli większą niż dotychczas opieką drukowane słowo.

Życie zawodowe

Utworzenie Sekcji kształcenia nauczycieli przy Komisji Zarządu Głównego na Województwo Łódzkie.

W dniu 8 maja 1925 roku odbyło się zebranie organizacyjne Łódzkiego Koła Sekcji Kształcenia Nauczycielstwa Szkół Powszechnych, zorganizowanej w Warszawie w dniu 1 i 2 lutego r. b.

Zebranie odbyło się w lokalu Związku (Andrzeja 4) przy obecności dr. Kupczyńskiego — przewodniczącego Sekcji K. N. w Warszawie, przedstawicieli Kuratorjum w osobach p. Michalskiego i p. Czapczyńskiego, przedstawicieli nauczycielstwa szkół średnich, seminarjów nauczycielskich, inspekcyj szkolnych i nauczycielstwa szkół powszechnych.

Porządek dzienny zebrania obejmował:

1. Zagajenie i wybór prezydjum zebrania.
2. Referat o obecnych formach kształcenia nauczycieli u nas i zagranicą na tle Zjazdu warszawskiego — (ref. kol. Somorowski).
3. Dyskusja nad referatem.

4. Wybory Zarządu koła.

5. Wolne wnioski.

Zebranie zagaił kol. Somorowski — przewodniczący Komisji Wojewódzkiej Zarządu Głównego.

Na przewodniczącego zebrania powołano p. Michalskiego — naczelnika wydz. szk. powsz.

Sekretarzował kol. Moritz.

Referat kol. Somorowskiego.

Mówca stwierdza, że w dziedzinie kształcenia nauczycieli szkół powszechnych panuje u nas chaos, dlatego też dążeniem naszem jest postawić to zagadnienie tak, aby ono zainteresowało wszystkich.

Sprawa kształcenia seminaryjnego została nazewnątrz uregulowana przez programy, ale co do metod, to seminarjum polskie niema określonego oblicza. Seminarjum nie spełnia całkowicie swego zadania, gdyż produkuje ludzi o niewyrobionych poglądach z brakami wiedzy ogólnej i fachowej.

Oprócz seminarjów panuje chaos kursów różnorodnych jak: kursy początkowe i końcowe, kursy kwalifikacyjne dla 6-cio klasistów i maturystów, roczne i dwuletnie kursy naucz., państwowy wyższy kurs nauczycielski etc. Działalność tych kursów jest bardzo problematyczna.

Podczas, gdy w Polsce panuje chaos, to w Niemczech rozwiązano sprawę w ten sposób, że zniesiono seminarja i zaprowadzono uniwersyteckie przygotowanie nauczycieli.

U nas nie było prób rozwiązania tej sprawy, pierwszą próbą jest właśnie utworzenie Sekcji Kształcenia Nauczycieli. Zadaniem Sekcji jest wypracowanie programu kształcenia nauczyciele w taki sposób, aby spełnił żądane potrzeby i możliwy był do zrealizowania w dzisiejszych warunkach.

Założenie Sekcji K. N. przy Zw. P. N. S. P. ma tę dodatnią stronę, że oprze się ona o właściwy grunt i zbliży się do rzeczywistości.

Po wygłoszonym referacie wywiązała się bardzo ożywiona dyskusja. Między innymi zabierali głos:

p. dr. Kupczyński.

Nie można przesądzać, czy ta różnorodność form kształcenia, jaka się wytworzyła w Polsce jest złą. Teoretycznie byłaby dobra taka różnorodność typów, ale jeśli to płynie z innych przyczyn jest źle i należy dążyć do ujednostajnienia. Władze szkolne idą w tym kierunku, ale ujednostajnienie pracy winno iść od wewnątrz. Życie coraz nowe wysuwa problemy, więc zrzeszenie takie jest zawsze aktualne. Pierwszem zadaniem Sekcji będzie określenie celów i środków do nich wiodących, drugie — to reforma seminaryjnego kształcenia.

p. Czapczyński.

Życie narzuca nam koniecznoś rozwiązania tego zadania. W tym roku wyjdzie 15 tysięcy ludzi z gimnazjum. Czy nie by-

łoby odpowiednim wskazać kierunek tej młodzieży, która nieraz nie wie, co ze sobą robić? Na uniwersytet wszyscy iść nie mogą.

Napływanie maturzystów na 10-tygodniowy kurs przygotowawczy jest niebezpieczne, zwykle dzieje się tak, że ci ludzie idą tylko chwilowo do zawodu nauczycielskiego. Gdyby poszli na 2-letni kurs pedagogiczny, byłaby gwarancja, że pozostaną w obranym zawodzie.

Obecnie szkoły średnie zaczynają upadać, a co ważniejsze, to że na ich miejscu powstaje pustka. Trzebaby te szkoły utrzymać ze względu na interes państwowy. Otóż 2-letni kurs pedagogiczny mógłby to zrobić.

p. dr. Odrzywolski.

Przyczynę usuwania się ludzi od pracy w szkole powszechnej widzi w tendencji, która panuje w całej Europie, że im młodsze dziecko, tem głupszy człowiek może je uczyć. Seminarja wypuszczają zbyt młodych ludzi, gdyż w 21 roku człowiek nie jest jeszcze rozwinięty ani fizycznie ani duchowo (w całej pełni). Tymczasem zamiłowanie do zawodu nauczycielskiego występuje dopiero około 30-go roku życia (według przeprowadzonej ankiety). Dlatego też uważa za zdrową myśl wyzyskania hyperprodukcji gimnazjów dla oświaty powszechnej.

Po wyczerpaniu dyskusji przystąpiono do wyboru Zarządu Koła.

Na przewodniczącego wybrano p. Zaleskiego.

Jednocześnie powołano do życia Komitet Organizacyjny, w skład którego weszli: pp. Dura, Robak i Somorowski.

Utworzenie w Łodzi Centralnej Państwowej Bibljoteki Pedagogicznej.

W Łodzi, która liczy 1500 nauczycieli szkół powszechnych i kilkuset nauczycieli szkół średnich dawał się odczuwać brak poważniejszej bibljoteki pedagogicznej. Wprawdzie poszczególne Związki i Stowarzyszenia nauczycielskie starały się gromadzić kisęgozbiory treści pedagogicznej, ale ich wysiłki, wobec szczupłych funduszów, nie mogły osiągnąć poważniejszych rezultatów. W tym roku sprawą tą zajęło się Ministerstwo W. R. i O. P., asygnując na założenie Centralnej Państwowej Bibljoteki Pedagogicznej w Łodzi 25,000 zł. Suma dość poważna, ale jeżeli wziąć pod uwagę wydatki, związane z wynajęciem lokalu i jego umeblowaniem stanowczo za mała, by można było myśleć o solidnem postawieniu bibljoteki w zaraniu jej uruchomienia.

Kuratorjum Szkolne, któremu Ministerstwo przekazało fundusz bibljoteczny, pragnąc takowy powiększyć, odwołało się do ofiarności nauczycielstwa łódzkiego i aczkolwiek znane jest ogólnie ciężkie położenie materjalne nauczycielstwa szkół powszechnych, jednak stara się ono zawsze usilnie o poparcie dobrej sprawy.

W sobotę, dnia 16 maja r. b., sprawa bibljoteki pedagogicznej znalazła się na porządku obrad Walnego Zgromadzenia członków Ogniska Z. P. N. Sz. P. w Łodzi.

Ożywiona dyskusja aż nadto dobitnie wykazała potrzebę istnienia Bibljoteki Pedagogicznej w Łodzi, to też członkowie Ogniska powzięli uchwałę, by każdy członek złożył na rzecz biljoteki jednorazową składkę w wysokości 2 zł.

Sądzimy jednak, że i to powiększenie funduszu bibljotecznego nie wystarczy na dłuższy okres czasu i że dalsze dotacje ze strony Ministerstwa są rzeczą konieczną, w przeciwnym bowiem razie bibljoteka pedagogiczna nie będzie mogła stać się poważnym warsztatem naukowej pracy pedagogicznej, jakim nauczycielstwo chciałoby ją widzieć.

Do przyrodników polskich — nauczycieli.

W dniach 12—16 lipca r. b. odbędzie się w Warszawie XII Zjazd lekarzy i przyrodników polskich. Jako jedna z sekcyj Zjazdu została powołana do życia Sekcja przyrodniczo - dydaktyczna. Komitet organizacyjny Sekcji przyrodniczo - dydaktycznej, złożony z przyrodników - nauczycieli warszawskich zwraca się z wezwaniem do kolegów - nauczycieli i do profesorów szkół wyższych, pracujących w dziedzinie metod nauczania nauk przyrodniczych o zgłaszanie referatów i wzięcie udziału w obradach Sekcji na Zjeździe. Jak najliczniejszy udział w posiedzeniach Sekcji będzie dowodem, że przyrodnicy polscy doceniają głębokie znaczenie wychowawcze nauk, które reprezentują i że za ważne uważają dalsze ich utrwalenie w szkolnictwie. Komitet Organizacyjny Sekcji przyrodniczo - dydaktycznej postanowił podzielić obrady na następujące działy:

1. O wartości nauk przyrodniczych w wychowaniu szkolnem;
2. Zagadnienie nauczania przyrody w szkołach wyższych;
3. Program nauczania przyrody i jego realizacja w szkołach średnich;
4. Nauczanie zoologji i botaniki w szkołach średnich i powszechnych;
5. Biologja ogólna, jako przedmiot nauczania w szkołach średnich;
6. Nauczanie geografji, geologji i nauk pokrewnych w szkołach średnich;
7. Nauczanie fizyki i chemji w szkołach średnich;
8. O pracy naukowej nauczyciela na prowincji;
9. Popularyzacja pozaszkolna nauk przyrodniczych.

Zwracamy się z apelem do kolegów o zgłaszanie referatów do poszczególnych działów. Dotąd referaty zgłosili pp.: prof. Un. L. Jaxa-Bykowski ze Lwowa, wiz. P. Czerwiński z Warszawy, wiz. An. Dobrowolski z Warszawy, p. M. Gayówna z Warszawy, prof. S. Hubert ze Lwowa, prof. S. Juchnowicz ze Lwowa, prof. Pol. D. Szymkiewicz ze Lwowa. Zgłoszenia winny być nadsyłane, możliwie jak najszybciej pod adresem przewodniczącego Sekcji Doc. U. J. H. Raabego, Warszawa, Chmielna 49 m. 3; pożądane jest przesłanie krótkiego streszczenia referatu przed dniem 1 maja r. b.

Za Komitet Organizacyjny Sekcji przyrodniczo-dydaktycznej

K. Czerwiński, T. Męczkowski,
M. Godecki, H. Raabe.
W. Haberkantówna, St. Sumiński,
W. Jezierski, T. Wolski.

Warszawa, w lutym 1925 r.

Odpis.

OKÓLNIK*)

Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego do wszystkich zakładów naukowych podległych Ministerstwu z wyjątkiem szkół akademickich.

Przedstawiciele Związków Spółdzielczych w Polsce, urządzając w dniu 7 czerwca 1925 r. Dzień Spółdzielczości, zwrócili się do Ministerstwa Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego z prośbą, aby z tej okazji poświęcono jedną godzinę szkolną w dniu 6 czerwca 1925 r. omówieniu zagadnienia spółdzielczości.

Ministerstwo Wyznań Religijnych i Oświecenia Publicznego, przychylając się do prośby przedstawicieli Związków Spółdzielczych, poleca poświęcić w dniu 6 czerwca 1925 r. jedną godzinę szkolną omówienia zagadnienia spółdzielczości we wszystkich klasach (oddziałach) zakładów naukowych podległych Ministerstwu (z wyjątkiem szkół akademickich), w których kształci się młodzież powyżej lat 10-ciu. Celem ułatwienia nauczycielstwu spełnienia tego zadania Centralny Komitet Dnia Spółdzielczości prześle do wszystkich zakładów naukowych broszurę, zawierającą materjały i wskazówki do pogadanek w szkołach.

Minister (—) St. Grabski.

Warszawa, dnia 13 maja 1925 r. (L. 3530/25/Prez.

RECENZJE.

Buchalterja Kameralna dla Instytucji Samorządu Miejskiego, ułożył Henryk Chankowski, nauczyciel buchalterji i nauk handlowych Warszawa, nakład Kursów Buchalteryjnych H. Chankowskiego, str. 108, cena zł. 1.

Jest to pierwszy w języku polskim podręcznik, który podaje w sposób jasny, dla każdego znającego ogólne zasady buchalterji, jak w Instytucjach Samorządu Miejskiego rachunkowość prowadzoną być powinna. Podręcznik ten obejmuje: sporządzenie inwentarza, czyli spisanie całego stanu majątkowego; sporządzenie budżetu dochodów i wydatków; zaprowadzenie ksiąg rachunkowych; zaksięgowanie wszystkich dochodów i wydatków za m. styczeń; sporządzenie bilansu i kontroli ksiąg za m. styczeń; zaksięgowanie wszystkich dochodów i rozchodów za cały rok (luty—grudzień); bilans i kontrole ksiąg za cały rok i roczne zamknięcie ksiąg; nadto obejmuje wzory ksiąg głównej i pomocniczych, t. j. dochodów i rozchodów poszczególnych działów.

KSIĄŻKI i CZASOPISMA.

Marjan Falski. — Materjały do projektu sieci szkół powszechnych. Wydawnictwo Komisji Pedagogicznej Min. W. R. i O. P. Oddział Pedagogiki Ogólnej Nr. 6. Warszawa 1925.

Rocznik Pedagogiczny. Serja II — Tom II. Rok 1924. Książnica-Atlas. Warszawa—Lwów.

Dr. Antoni J. Mikulski. — Wychowanie duchowe w szkole powszechnej. Nasza Księgarnia. Warszawa 1925.

Fr. Dubrawski. — Introligatorstwo w szkole. Podręcznik metodyczno-praktyczny dla nauczycieli robót ręcznych. Książnica-Atlas. 1925.

Ks. dr. Z. Bielawski. — Szkoła Chrystusowa. Modlitewnik dla młodzieży. Książnica-Atlas. 1924.

*) Umieszczony w Dz. Urz. M. W. R. i O. P. nr. 9 z dnia 15.5.

Ks. dr. Z. Bielawski. — U stóp Jezusa. Rozważania i modlitwy. Książnica-Atlas. 1925.

W. Borowy. — O „Przepióreczce" Żeromskiego. — Nasza Księgarnia. Warszawa—Łódź. 1925.

Zofja Findeisenówna. — Hołd Pruski. — Nasza Księgarnia. Warszawa-Łódź. 1925.

Taniec kwiatów. Fantastyczna opera dziecięca w jednym akcie. Słowa Br. Ostrowskiej. Muzyka Henryka Miłka. Pabjanice. 1925.

Dr. H. Hilarowicz. — Pierwsza pomoc w nagłych wypadkach. — Książnica-Atlas. Lwów—Warszawa. 1925. **Stef. Baczyńska i A. Oderfeldówna.** — Patrzę i opisuję — cz. II. Nakładem „Naszej Księgarni". Warszawa—Łódź. 1925. **Wł. Radwan.** — Postulaty w sprawie ustroju szkolnictwa w Rzeczypospolitej Polskiej. — Nasza Księgarnia. 1925. **Br. Malanowski.** — Pisownia języka polskiego — cz. I. Nasza Księgarnia. **Aleks. Stala.** — Nasza druga książka — Wyd. II. Nasza Księgarnia. 1925. **Jakob und Wilhelm Grimm.** —. Kinder und Hausmärchen — cz. II. Opracował Karol Zagajewski. Książnica-Atlas. 1925. Lwów—Warszawa. **Wilhelm Hauff.** — Die Karawane. — Opracował Karol Zagajewski. Cz. II i cz. III. Książnica-Atlas. 1925. **Gotthold Ephraim Lessing.** — Minna von Barnhelm oder das Soldatenglück. — Wydał z objaśnieniami i słowniczkiem Stan. Gayczak. Książnica-Atlas. 1925. — Życie chrześcijanina w obrzędach kościoła — **ks. dr. Kaz. Thullie.** Modlitewnik liturgiczny. Książnica-Atlas. 1925.

Ruch Pedagogiczny. Treść Nr. 4: Florjan Znaniecki — Szkice z socjologji wychowania V. Henryk Rowid — Życie w szkole twórczej. Janiszewski — O znaczeniu pielęgnowania zdrowia młodzieży wyższych uczelni. Janina Meicherlówna — Sprawozdanie z ankiety w sprawie metodyki języka polskiego. Kronika Pedagogiczna. Zapiski bibljograficzne.

Miesięcznik Pedagogiczny. Treść Nr. 4: O marnotrawieniu talentów (Z.). — Glinka Karol: O szkole twórczej. — A. Podżorski: Roboty z gliny w szkole powszechnej. — Z życia szkolnego w Czechosłowacji. — Z ruchu organizacji. — Kronika. Recenzje. Z prasy pedagogicznej. Książki nadesłane.

Nauka i Szkoła. Kwartalnik Tow. Akc. „Uranja", poświęcony urządzeniom szkolnym i pomocom naukowym. Treść Nr. 1: Stan. Arnold: Polska Piastowska. Objaśnienia do mapy historycznej. Jerzy Smoleński: Pomoce naukowe do geografji. W. Jezierski: Zenitarjum. Kaz. Czerwiński: Pierwszy mikroskop polski. Al. Janowski: Obrazy ziem polskich. Kronika. Przegląd wydawnictw i produkcji krajowej.

Zycie Szkolne. Treść Nr. 5: M. Orłow: Podstawy pedagogiczne i psychologiczne programów ministerjalnych. A. Chmielik: Kilka słów krytycznych o krytyce i krytykach. W. N....kowski: Rygor szkolny, a kary cielesne. W. Nowicki: Nasze elementarze. Korczak-Szalayowa: W sprawie oświaty pozaszkolnej. M. Szybicka: Lekcja z języka polskiego. Protokół konferencji rejonowej w Starachowicach Fabrycznych. Lekcja z historji: Henryk Dąbrowski. Fr. Sokolnicki: Czasopisma dla dzieci i młodzieży.

Ukazał się w druku Nr. 1 miesięcznika **„Nasz Głos",** organ Komisji Zarządu Głównego Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych w Poznaniu, poświęcony sprawom pedagogicznym i zawodowym. Redaktorem miesięcznika jest pan Stanisław Mróz. Na treść Nr. 1 składają się: Od Redakcji. Do „Naszego Głosu". O potrzebie samokształcenia. Ogólne uwagi o prowdzeniu lektury w szkole powszechnej. Estkowskiemu — nauczycielstwo szkół powszechnych. Recenzje. Ruch związkowy.

Treść Nr. 2: Ćwilin: O metodzie pracy nad sobą. Fr.: O naukę podzieloną w szkołach jednoklasowych. Spławski: Lekcja z Pana Tadeusza. Recenzje. Ruch związkowy.

Redakcja wytknęła sobie cel i do niego zmierza. Ze swej strony życzymy pismu pomyślnego rozwoju.

Jesteśmy w posiadaniu Nr. 1 „Echa ziemi Lubartowskiej“ miesięcznika, poświęconego sprawom nauczania, wychowania, oraz życia samorządowego w powiecie, wydawanego przez Zarząd Oddz. Pow. Zw. P. N. S. P. w Lubartowie, Nr. 2-3 miesięcznika „Przyszłość“, wydawanego przez Oddz. Pow. Zw. P. N. S. P. w Ostrogu i Nr. 2 miesięcznika „Szkoła“, wydawanego przez nauczycielstwo powiatu sokólskiego.

Polska Oświata Pozaszkolna.

„Świeżo opuścił prasę zeszyt 2-gi „Polskiej Oświaty Pozaszkolnej“ dwumiesięcznika Związku Polsk. Naucz. Szk. Powsz., poświęcony sprawom oświaty dorosłych. Zeszyt ten przynosi dokończenie oryginalnego w swem ujęciu i bogatego w myśli artykułu prof. Romualda Minkiewicza p. t. „Wiedza dogmat czy wiedza stawanie się“. Ciekawe i świeżością wrażeń tchnące „Raporty z podróży po Anglji“ Kaz. Korniłowicza pozwalają nam zapoznać się z kierunkami pracy oświatowej w współczesnej Anglji. Władysław Wolert w artykule „Praca oświatowa w Rosji sowieckiej“ wprowadza czytelnika w ideowe podstawy polityki oświatowej-Sowietów i pokazuje wielki z jednej strony rozmach organizacyjny, z drugiej zaś nikłe rozmiary tej pracy, która w założeniu swem ma charakter wyłącznie propagandy. Dział praktyki pracy kulturalno-oświatowej przynosi tym razem interesujący obrazek z życia świetlic kursów dla młodocianych — E. Korniłowiczowej.

Pozatem zwykłe działy „Materjałów“, „Ruchu oświatowego w kraju i zagranicą“, „Przegląd literatury i pism“ obejmują różnostronny materjał informacyjny i sprawozdawczy.

Prenumerata roczna wynosi 8 złotych — zeszyt pojedyńczy 1 zł. 50 gr. Zamawiać można w Administracji, Warszawa, Ś-to Krzyska 30, m. 11.

Nowe Wydawnictwa Pedagogiczne.

Komisja Pedagogiczna Ministerstwa W. R. i O. P. powołała do istnienia Komitet redakcyjny wydawnictwa „Bibljoteka Klasyków Pedagogiki“ pod przewodnictwem prof. Ignacego Myślickiego. Zadaniem Komitetu jest wydawanie dzieł klasyków pedagogiki w przekładzie polskim. W przygotowaniu są przekłady pism Russa, Herbarta, Komeńskiego i innych.

Komitet przyjmuje zgłoszenia osób, zamierzających podjąć się przekładu pod adresem przewodniczącego: Warszawa, Piękna 47-a.

Nowe wydawnictwo.

Z inicjatywy Warszawskiego Towarzystwa Akwarjów i Terrarjów (ul. Jezuicka 4 — Muzeum Pedagogiczne) powstaje w Polsce pierwsze specjalne pismo, poświęcone zamiłowaniu do akwarjów i terrarjów.

Zagranicą podobne pisma egzystują już od dawna, ciesząc się należytem poparciem, powstanie więc u nas tego rodzaju wydawnictwa należy podkreślić z uznaniem, nie szczędząc słów zachęty pod adresem zarówno inicjatorów, jak i wydawców.

Nowe to czasopismo pod tytułem „Akwarjum i Terrarjum“ może sprostać nietylko oddawna odczuwanej przez szerokie koła miłośników potrzebie podobnej publikacji, lecz nadto w niemałym stopniu przyczynić się do krzewienia wśród szkolnej młodzieży zamiłowania do nauk przyrodniczych.

Zamieszczane w nim spostrzeżenia i opisy mogą być również materjałem pożytecznym dla prac naukowych.

Adres Administracji, Warszawa, ul. Bednarska 9, tel. 216-54.

Warunki prenumeraty: rocznie 6 zł., półrocznie 3 zł., numer pojed. 75 gr.

CENA OGŁOSZEŃ: Cała str. 75 zł., 1/2 str. 40 zł., 1/4 str. 20 i 1/8 str. 10 zł.

Redaktor: Petrykowski Romuald. **Wydawca** w imieniu Komisji Zarządu Głównego Związku Polskiego Nauczycielstwa Szkół Powszechnych na Województwo Łódzkie oraz Zarządu Związku Zaw. Naucz. Polsk. Szkół Średnich Okr. Łódzk. — Zaleski Aleksander.

Drukarnia Państwowa w Łodzi, Piotrkowska 85.